

## Pour une histoire des performances scolaires : introduction

Pierre Caspard

---

**Citer ce document / Cite this document :**

Caspard Pierre. Pour une histoire des performances scolaires : introduction. In: Histoire de l'éducation, n° 54, 1992. Travaux d'élèves. Pour une histoire des performances scolaires et de leur évaluation, XIXe-XXe siècles. pp. 5-12.

[http://www.persee.fr/doc/hedu\\_0221-6280\\_1992\\_num\\_54\\_1\\_2579](http://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1992_num_54_1_2579)

---

Document généré le 16/10/2015

## INTRODUCTION

Comme l'annonçait la livraison consacrée aux travaux d'élèves du XVIII<sup>e</sup> siècle (1), ce numéro entend poser de nouveaux jalons dans l'histoire des exercices scolaires.

Leur place privilégiée dans l'histoire de l'enseignement tient – on l'a dit – à ce que, par rapport aux programmes officiels et aux intentions pédagogiques affichées par le législateur, ils se situent au plus près des pratiques enseignantes comme des processus réels d'apprentissage. Toutefois, l'angle d'approche se trouve, ici, un peu décalé. Pour le XVIII<sup>e</sup> siècle, avaient été analysés des gisements de copies d'élèves, à la conservation desquels le hasard avait présidé ; ils s'échelonnaient de 1720 à 1826 et l'accent avait été mis sur la restitution et l'analyse du contexte précis dans lequel ces travaux avaient été produits. L'état des sources, que rappelle A. Chervel dans son article, explique que l'on ne trouvera ici que trois études consacrées à des travaux d'élèves précisément datés : lettres d'instituteurs mosellans rendant compte d'exercices de français proposés à leurs élèves en 1868-69 (G. Bodé) ; rapport d'inspection générale sur un corrigé de composition française fait dans une classe du lycée Condorcet en 1905 (J.F. Massol), copies d'histoire du certificat d'études dans la Somme en 1924 (B. Dancel). Les autres se situent dans la longue durée, se fondant sur des sources externes mises en séries : enquêtes ministérielles sur les travaux écrits pratiqués dans l'enseignement secondaire (A. Chervel), problèmes de physique (N. Hulin) et sujets de composition française (C. Decomps) donnés à divers examens et concours ; la présentation des milliers de travaux d'élèves conservés au Musée national de l'Éducation constitue elle-même une contribution à une histoire longue de leur production, à travers le témoignage de leur conservation (A. Sentilhes).

Globalement, toutes ces contributions confirment le rôle décisif de la période qui va des années 1880 aux années 1900, et qui voit la rénovation de l'enseignement à tous les niveaux, du préélémentaire

---

1. *Histoire de l'éducation*, numéro spécial, mai 1990, 178 p.

au supérieur. Les principes pédagogiques sur lesquels elle se fonde sont, on le sait, animés par deux grandes ambitions : la diffusion d'un esprit expérimental, la moralisation de la société (2). Le présent numéro entend contribuer à l'histoire de cette rénovation en montrant comment, dans les différentes disciplines ou filières et à tous les niveaux de l'enseignement, ces objectifs généraux ont pu être rendus opératoires au travers d'exercices quotidiennement effectués par les élèves ; il s'attache tout particulièrement à mettre en évidence le rythme auquel ces exercices sont effectivement entrés dans les pratiques, ainsi que les obstacles, voire les limites qu'ils ont, ce faisant, rencontrés.

### Expérimentation et moralisation

Dans la pédagogie occidentale, l'esprit expérimental n'est pas, à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, une nouveauté. G. Compayré peut, sans forcer le trait, en faire remonter l'idée au moins à Pestalozzi, Comenius ou Bacon (3). Dans les pratiques réelles des classes, tout ce qui s'oppose au cours purement magistral ou au simple psittacisme – commentaire d'objets ou d'images, dialogues, induction d'idées générales à partir d'exemples particuliers – peut être considéré comme illustrant ce courant : on en trouverait des exemples aussi vieux que l'école elle-même. Mais la méthode expérimentale, exposée de façon éclatante par Claude Bernard en 1865, inspire fortement, dans le dernier tiers du XIX<sup>e</sup> siècle, les rénovateurs de l'enseignement : cette ambition sera mille fois affichée dans les programmes et leurs commentaires.

L'invention de nouveaux exercices conformes à l'esprit expérimental est naturellement le fait des sciences expérimentales elles-mêmes. Du concours général à l'agrégation, N. Hulin montre comment, à des exercices de physique ne requérant que « l'utilisation machinale de formules de cours » se sont substitués, à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, des problèmes tels qu'on les connaîtra jusque dans les années

---

2. Pour un exposé d'ensemble, voir A. Prost : *L'enseignement en France, 1800-1967*. Paris, A. Colin, 1968 ; F. Mayeur : *Histoire générale de l'éducation et de l'enseignement*, t. III, Paris, Nouvelle librairie de France, 1981, et, plus récemment, P. Albertini : *L'école en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles*, Paris, Hachette, 1992 ; cf. plus particulièrement, chez ce dernier, les pp. 51-53 et 71-72.

3. G. Compayré : article « Expérience » du *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, de F. Buisson (1882-1893).

1970, destinés à exercer et tester, chez les candidats, « l'esprit critique, le souci de la réalité, le bon sens ». L'instauration des « travaux pratiques » de physique, en 1902, illustre la même démarche. En mathématiques, la réforme des années 1900 veut également réduire le caractère dogmatique de l'enseignement en y introduisant « plus de vie et de sens du réel » (4) et en privilégiant des exercices laissant place à l'activité personnelle de l'élève. Mais l'esprit expérimental pénètre aussi tous les autres apprentissages.

À l'école primaire où, selon F. Buisson, « la leçon de choses doit être à la base de tout », l'apprentissage même de la langue maternelle doit s'en inspirer. La rénovation condamne « la récitation mécanique des règles de la grammaire » et préconise, au contraire, la multiplication des « exercices et petits travaux de composition et d'invention personnelle, qui sont autant de *petites expérimentations* que l'enfant fera à ses risques et périls » (5). Sur les méthodes d'apprentissage dans une situation de bilinguisme, G. Bodé donne un témoignage précieux puisqu'il porte, pour une période de peu antérieure à la rénovation, sur les exercices proposés par 380 instituteurs mosellans à leurs élèves germanophones. Ces exercices, décrits par les intéressés avec force détails, sont d'abord oraux, ce qui nous vaut une exceptionnelle version sonorisée du thème de ce numéro... Si, selon F. Pécaut, les exercices oraux « sont ce qu'il y a de plus fécond dans l'enseignement, parce qu'ils forment au dialogue entre l'élève et le maître », dans lequel le premier « s'essaye à parler, donc à penser » (6), on constate que cette pratique est déjà largement répandue dans la Moselle des années 1860, que ce soit pour les exercices de vocabulaire ou de langue, le recours à la méthode intuitive étant lui-même fréquemment pratiqué.

Dans l'enseignement secondaire, les disciplines non scientifiques s'imprègnent également de la méthode expérimentale, au travers d'exercices marqués par l'esprit nouveau : la dissertation, l'explication de texte. En philosophie, c'est en 1864 qu'est introduite à l'écrit du baccalauréat une épreuve de dissertation, en français, succédant

---

4. E. Borel : « Les exercices pratiques de mathématiques dans l'enseignement secondaire », *Revue générale des sciences*, 1904. Sur l'esprit général de la réforme de 1902, cf. B. Belhoste : « L'enseignement secondaire français et les sciences au début du XX<sup>e</sup> siècle. La réforme des plans d'étude et des programmes ». *Revue d'histoire des sciences*, oct. 1990, pp. 371-399.

5. G. Compayré, *art. cit.*

6. F. Pécaut : article « Exercices scolaires » du *Dictionnaire...*, *op. cit.*

aux jeux de questions/réponses orales qui n'impliquaient antérieurement que la récitation fidèle des questions en cours (7). Dans les études littéraires, l'esprit des réformes est si clairement affiché qu'on n'hésite pas à demander à des candidats de dissenter... sur cet esprit lui-même, comme en témoigne cet étonnant sujet proposé au concours d'entrée à l'École normale supérieure de jeunes filles en 1908 : « Les règles de méthode que Claude Bernard a posées dans son *Introduction à la médecine expérimentale* comportent-elles une certaine application aux études littéraires, et laquelle ? » (8). On observera d'ailleurs, dans le cas présent, que les candidates ne sont pas censées répondre par la négative, ce qui limite pour le moins la valeur heuristique attribuée à la méthode... C. Decomps donne bien d'autres exemples qui vont dans le même sens : celui d'une guidance étroite des élèves, qui se voient proposer des questions théoriquement ouvertes, mais assorties, en fait, de canevas de réponses parfois très contraignants, proches en cela des exercices de l'ancienne rhétorique.

Mais il est vrai que l'invention d'exercices reflétant l'esprit nouveau est un fait massif. C. Decomps analyse, au travers non seulement des intitulés mais aussi de leurs requisits, implicites ou explicites, la façon dont les exercices de type ancien, descriptions et discours, ont progressivement laissé la place à ces genres nouveaux que sont la dissertation et le commentaire de texte ; elle montre aussi combien cette transition a été lente et complexe, notamment parce que l'esprit expérimental entrait partiellement en concurrence avec un second objectif de la rénovation : la moralisation des élèves.

Selon l'esprit de la rénovation, expérience et morale ne sont pas incompatibles : les exercices scolaires répondant à ce second objectif doivent en effet conduire enfants et adolescents à *découvrir* pour leur propre compte les règles de la morale – individuelle, familiale, sociale – avant d'y manifester ostensiblement leur adhésion. Comme l'écrit F. Pécaut, il faut désormais proscrire les exercices de type ancien qui visaient surtout à « *façonner l'homme du dehors*, par des pratiques extérieures et presque machinales » ; les nouveaux exer-

---

7. J.P. Hédoin : « Éléments pour une histoire de la dissertation de philosophie », in : *Qui a peur de la philosophie ?* Paris, 1977, pp. 279-303.

8. Cité par A.M. Thiesse et H. Mathieu : « Déclin de l'âge classique et naissance des classiques. L'évolution des programmes littéraires de l'agrégation depuis 1890 », *Littérature*, mai 1981, pp. 89-108 ; le titre exact de l'ouvrage de C. Bernard est *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*.

cices, au contraire, doivent viser à le « *construire du dedans*, et avec son propre concours de plus en plus actif » (9).

Il ne faut sans doute pas exagérer le caractère manipulateur de ces nouveaux exercices. Les valeurs individuelles et sociales qu'a voulu propager l'école républicaine n'étaient pas si différentes de celles qui étaient anciennement et collectivement admises et pratiquées (10) ; d'une certaine façon, il s'agissait bien de demander aux jeunes de devenir ce qu'ils étaient, mais d'une manière plus raisonnée, consciente et réfléchie, donc, censément, plus solide et résistante aux mises à l'épreuve du monde. Par ailleurs, l'opposition entre anciens et nouveaux exercices ne doit pas être surestimée : les enseignants savaient généralement, avant Ferry, que la participation et l'adhésion de leurs élèves étaient requises pour une instruction efficace, et on continuera, longtemps après lui, à « apprendre et réciter mécaniquement » mille et une choses. Les principes de la rénovation, maintes fois proclamés et affichés, se traduisent donc, dans la pratique, par des exercices dont l'invention et la mise en cohérence se révèlent laborieuses, voire problématiques. Les articles de ce numéro contribuent à mettre en évidence le rythme et les conditions de leur diffusion réelle.

## Invention et diffusion des exercices

La succession des textes réglementaires qui prescrivent les finalités et les modalités des exercices ne suffisent pas à rendre compte de leur histoire. D'abord, parce qu'ils ne marquent que rarement des commencements absolus. Ils sont le plus souvent précédés d'innovations émanant des acteurs même de l'institution, enseignants ou prescripteurs divers. La lecture d'un *mass media* comme l'est la presse pédagogique dès le milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, révèle souvent une effervescence d'innovations, d'origines variées, dès avant que l'État ne les fasse passer dans les textes (11). Inversement, l'intervention de l'administration ne suffit pas pour propager les nouveaux exercices. Doivent intervenir nombre d'intermédiaires pédagogiques, parmi lesquels, à nouveau, la presse professionnelle, dont le succès

---

9. F. Pécaut, *art. cit.*

10. P. Caspard : « De l'horrible danger d'une analyse superficielle des manuels scolaires », *Histoire de l'éducation*, janv. 1984, pp. 67-74.

11. F. Buisson lui fait crédit de ce rôle dans sa préface aux *Devoirs d'écoliers français recueillis à l'exposition universelle de Paris (1878)*, Paris, 1879, 424 p.

repose largement, à partir des années 1870, sur la masse d'exercices de toutes sortes qu'elle offre à ses lecteurs, en les accompagnant souvent de corrigés (12). C'est ainsi que la revue *L'enseignement secondaire des jeunes filles*, fondée par Camille Sée en 1882, a imaginé ou diffusé des milliers de sujets – parfois accompagnés de copies d'élèves modèles – pour alimenter un ordre d'enseignement qui, entièrement nouveau, n'avait aucune tradition en la matière.

Se donnant pour perspective le long ou le moyen terme, l'histoire des exercices scolaires rencontre aussi divers écueils. L'illusion nominaliste en est un : la terminologie désignant les exercices scolaires est relativement pauvre et, de ce fait, des termes identiques traversent l'histoire, alors même que les réalités qu'ils recouvrent sont différentes. C'est ainsi qu'ont récemment pu être retracés les avatars de la « dissertation » (13), et notamment de la « dissertation philosophique » (14), ceux de la « rédaction » (15), de la « composition française » (16) et de l'« histoire littéraire » (17). Un autre écueil – d'ailleurs proche du précédent – tient à la difficulté que l'on peut éprouver à mettre en rapport les savoirs ou compétences requis par les exercices avec un enseignement dont les spécificités disciplinaires sont parfois hésitantes : plusieurs des articles de ce numéro montrent à quel point nombre d'exercices peuvent toucher à la fois la littérature, l'histoire, la morale ou la pédagogie, dans une proportion d'ailleurs variable dans le moyen terme, et selon les niveaux ou filières considérés.

Globalement, les contributions de ce numéro donnent donc, des exercices réellement pratiqués, une image plutôt complexe. Napoléon pouvait penser qu'il lui suffisait de tirer sa montre pour savoir à quels exercices se livraient, au même moment, tous les lycéens de France. L'historien de l'enseignement peut avoir la

---

12. P. Caspard, P. Caspard-Karydis : « Presse pédagogique et formation continue des instituteurs, 1815-1939 », *Bulletins of the Faculty of Education (Joensuu)*, 1988, pp. 152-167.

13. A. Viala, A. Chervel, B. Sarrazin, J. Rohou : « La dissertation, naissance et évolution de l'exercice scolaire », *Pratiques*, déc. 1990, pp. 107-118.

14. J.P. Hédoin, *art. cit.*

15. A. Chervel : « Les origines de l'enseignement de la rédaction », *Le Français aujourd'hui*, juin 1985, pp. 93-98 et sept. 1985, pp. 113-116.

16. A. Chervel : « Observations sur l'enseignement de la composition française », *Histoire de l'éducation*, janv. 1987, pp. 21-34.

17. P. Albertini : « L'histoire littéraire au lycée : repères chronologiques », *ibid.*, pp. 35-45.

même tentation en se référant aux seuls textes officiels. La conclusion qui se dégage ici est sensiblement différente. L'hétérogénéité des exercices pratiqués tient d'abord, comme le rappelle A. Chervel, à celle du corps enseignant lui-même, dont le niveau comme la période de formation sont variables. Les corps d'inspection eux-mêmes jouent un rôle complexe, comme le montre J.F. Massol à propos de l'Inspecteur général Bompard. L'hétérogénéité tient aussi au statut, au niveau, au prestige ou à la clientèle des établissements scolaires. Les ministres réformateurs sont périodiquement conduits à enquêter sur l'application réelle des consignes concernant les travaux écrits : les enquêtes étudiées par A. Chervel permettent de constater, d'un établissement à l'autre, de sensibles différences et, donc, une inégale réceptivité aux innovations. Elle tient enfin, de plus en plus nettement, à la diversification croissante des filières à partir des années 1880, qui induit d'ailleurs aussi, entre ces filières, des jeux d'influences réciproques.

De ce fait, une recherche en cours, comme celle de B. Dancel, montre la difficulté qu'offre l'analyse de travaux d'élèves aussi simples que les réponses à des questions d'histoire du CEP. Même quand ils se résument à l'identification factuelle de grandes dates de l'histoire de France, on y voit poindre, d'une part, la diversité des enseignements donnés dans les écoles d'un même département, et d'autre part, la manifestation de sentiments non expressément sollicités par les questions, comme ce « nous » patriotique utilisé par plusieurs élèves quand ils parlent de la Nation en armes. C'est que, plus généralement, les exercices sont aussi le lieu d'une autre contradiction : ils sont censés instaurer un horizon d'exigences uniforme, au plan national, tout en respectant la vitesse de progression de chaque élève. C'est pourquoi un F. Pécaut – parmi bien d'autres – pouvait à la fois se féliciter de ce que les recueils d'exercices publiés aient pu « apporter une direction générale, un plan, des sujets d'application nombreux et bien choisis à des maîtres peu familiers avec les nouvelles méthodes », et rappeler « qu'il n'y a pas, à proprement parler, d'exercice qui convienne d'une façon absolue, sur tel point d'enseignement, à toute classe ni à toute école : l'exercice doit correspondre exactement à la leçon du jour *et au degré de culture des élèves* » (18).

---

18. F. Pécaut : *art. cit.*



Dans ces conditions, toute évaluation comparée – dans le temps ou dans l'espace – des performances des élèves, risque d'être plus ou moins illusoire, pour peu qu'on s'écarte de savoirs élémentaires portant sur l'orthographe ou le calcul. Pour comparer des performances plus complexes, l'observation du court ou du moyen terme peut apporter quelques enseignements : N. Hulin nous rappelle que V. Duruy lui-même avait fait recorriger et comparer tous les devoirs de lettres et de sciences des lauréats de la Sorbonne entre 1830 et 1864, pour tester les effets de la réforme de 1852 ! Quant au long terme, que dire d'un Jean Perrin reçu agrégé de physique en 1894 en résolvant un problème qui serait, aujourd'hui, du « niveau » du bac, mais qui fera, aussitôt après, les découvertes qui lui vaudront plus tard le prix Nobel ? (19) Si la question du « niveau » est peut-être la pire façon d'aborder les problèmes éducatifs, les travaux d'élèves et leur évaluation – le repérage des *valeurs* dont ils témoignent – nous semble être, au contraire, au cœur de toute réflexion sur l'école et son histoire.

Pierre CASPARD

---

19. N. Hulin : « Science qui se fait, science qui s'enseigne », *Histoire de l'éducation*, janv. 1984, pp. 37-58.